أثر استراتيجية التعلم للاتقان في تحصيل مادة علم النفس الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية المفتوحة

م.د. حسام سلام جابر

كلية التربية المفتوحة /مركز واسط

أثر استراتيجية التعلم للاتقان في تحصيل مادة علم النفس الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية المفتوحة

م.د.حسام سلام جابر

مستخلص البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على (أثر استراتيجية التعلم للاتقان في تحصيل مادة علم النفس الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية المفتوحة). وللتحقق من هدف البحث صاغ الباحث الفرضية الاتية : (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة علم النفس الاجتماعي باستعمال استراتيجية التعلم للاتقان وبين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية) ، اختار الباحث التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) ، كما حدد الباحث مجتمع هذا البحث قصديا كلية التربية المفتوحة مركز واسط/ قسام العلوم التربوية والنفسية، لغرض تطبيق تجربة البحث للعام الدراسي (٢٠٢١. ٢٠٢٢)، تكونت العينة من (٦٠) طالباً وطالبة، بواقع (٣٠) طالب وطالبة في المجموعة التجريبية التي تدرس وفق استراتيجية التعلم للاتقان و(٣٠) طالب وطالبة في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية ، كافئ الباحث مجموعتي البحث قبل البدء بالتجربة في عدد من المتغيرات هي (العمر الزمني للطلبة محسوبا بالشهور، اختبار الذكاء) ، بعد ذلك حدد الباحث المادة التعليمية المراد تدريسها للكورس الثاني ثم صاغ الأهداف السلوكية في ضوء الأهداف العامة للمادة على وفق تصنيف (بلوم) للمجال المعرفي وبمستوياته الستة (معرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم).

وفي نهاية التجربة طبق الباحث اختبار التحصيل البعدي لمادة علم النفس الاجتماعي على طلبة مجموعتي البحث في يوم السبت الموافق ٢٢ /٥ / ٢٠٢٢ واعتمد الباحث اختبار (ttest) في معالجة البيانات فأظهرت النتائج ما يأتي: تفوّق طلبة

المجموعة التجريبية التي درست مادة علم النفس الاجتماعي على وفق إستراتيجية التعلم للاتقان على طلبة المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل ، وفي ضوء نتائج البحث توصل الى مجموعة من الاستنتاجات كما أوصى الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: (استراتيجية التعلم للاتقان، التحصيل ، علم النفس ، كلية التربية المفتوحة)

Abstract

The study aims at identifying (the effect of the mastery learning strategy on the achievement of social psychology among students of the College of Open Education). To achieve the aim of the study, the researcher formulated the following hypothesis: (There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average achievement grades of the experimental group students who studied the subject of social psychology using the learning strategy for mastery and the average grades of the control group students who are studying the subject. as the traditional method), the researcher chose an experimental design with partial control (an experimental group and a control group), and the researcher also intentionally specified the population of this research, College of Open Education, Wasit Center/Department of Educational and Psychological Sciences, for the purpose of implementing the research experience for the academic year (2021-2022),

The sample consisted of (60) male and female students, (30) male and female students in the experimental group taught according to the mastery learning strategy and (30) male and female students in the control group taught by the traditional method, the researcher rewarded the two research groups before starting the experiment in a number of variables (chronological age of the students calculated in months, intelligence test After that, the researcher determined the educational material to be taught for the second course and then formulated the behavioral objectives in light

of the general objectives of the material according to Bloom's taxonomy of the cognitive domain and its six levels (knowledge, understanding, application, analysis, synthesis, evaluation).

At the end of the experiment, the researcher applied the post-achievement test for social psychology on the students of the two research groups on Saturday, May 22, 2022, and the researcher adopted the t-test in processing the data, and the results showed the following: The students of the experimental group that studied the subject of social psychology according to the mastery learning strategy outperformed the students of the control group that studied the same subject according to the traditional method in the achievement test, and in light of the research results, the researcher reached a set of conclusions and recommended a number of recommendations and suggestions

الفصل الأول

مشكلة البحث

إن شيوع استعمال الأساليب التقليدية في تدريس المواد التربوية والنفسية، بما في ذلك مادة علم النفس الاجتماعي، وقلة تدريب التدريسيين على أحدث المستجدات في تدريس المفاهيم في المجالين التربوي والنفسي، قد انعكس سلبًا على المستوى التحصيلي للطلبة.

تواجه الطلبة العديد من الصعوبات في تدريس مادة علم النفس الاجتماعي، وهو ما لاحظه الباحث بصفته أحد تدريسيي هذه المادة في كلية التربية المفتوحة مركز واسط، أذ تتمثل هذه الصعوبات في تشابك المعلومات وصعوبة أسلوب عرض المادة العلمية، مما يدفع الطلبة إلى الاعتماد على الحفظ الأصم رغم كونهم كوادر تعليمية في المؤسات التربوية . كما أن الطلبة يعانون من قلة الاطلاع على الأساليب الحديثة التي تتضمنها النماذج والاستراتيجيات التعليمية الحديثة في تدريس المواد التربوية والنفسية. تجدر الإشارة إلى أن هذه النماذج والاستراتيجيات لا تزال تشكل أطرًا نظرية في بعض جوانبها وتحتاج إلى المزيد من التطبيق لبيان أثرها ورفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

تعد هذه الدراسة محاولة من جانب الباحث للتأكد عمليا عن مدى نجاح استعمال استراتيجية التعلم للاتقان في تحصيل مادة علم النفس الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية المفتوحة ، **وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث من خلال الأجابة على السؤال الاتي:**

هل لاستراتيجية التعلم للاتقان أثر في تحصيل مادة علم النفس الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية المفتوحة؟

أهمية البحث :

ينبغي أن تتطور العملية التربوية بجميع عناصرها التي تشكل نظام التربية بما يواكب تطور الحياة وتعقيداتها. ومن الواضح أننا نعيش في عصر الثورة المعرفية، حيث تراكمت المعرفة بشكل غير مسبوق. لذلك، يجب على التربية أن تواكب هذا التطور من خلال تحسين مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، وتحديث مناهج التدريس واستراتيجياتها. يأتي هذا كله استجابة للانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي، مع توسيع العملية التعليمية في جميع جوانبها دون استثناء. (الهاشميّ، وحسين ،٢٠٠٩ ، ص ٥٣) .

الإنسان جزء من منظومة اجتماعية تتأثر بالبيئة ومتغيراتها. لذلك، فإن دراسة المواد التربوية والنفسية، بما فيها علم النفس الاجتماعي بتخصصاته ومجالاته المختلفة، تكمل بعضها البعض وتتداخل، حيث يحتاج كل منها للآخر ضمن منظومة التكامل المعرفي. فلا يمكن تحقيق تقدم بشري في مجال ما دون الاستفادة من المجالات الأخرى. أصبح تدريس هذه المواد أمراً ضرورياً نظراً لأهميتها في حياة الإنسان ودورها في تقدمه. علم النفس الاجتماعي هو أحد فروع العلوم التربوية والنفسية التي تدرس العلاقة بين الإنسان والبيئة الطبيعية وأساليب تفاعلها. وكل قسم منه يتفرع إلى أقسام فرعية ترتبط ببعضها البعض وتؤثر وتتأثر بالفروع الأخرى.

وبناءً على ما تقدم يرى الباحث ان اهمية علم النفس الاجتماعي ، تكمن من خلال طبيعتها وتركيبها ومكانتها وما تتصف به من تشعب واتساع لتشغل مساحة واسعة من مجالات حياة الانسان ، لذا فأنها تتمتع بمكانة هامة في المنهج الدراسي ، والقدرات التي يمكن تنميتها عن طريق تدريسها ، حيث تساعد الطلبة على استبصار الحقائق .

وتتجلى الأهمية الرئيسة لاستراتيجيات التدريس الحديثة، لكل من المدرس والطالب ، اما المدرس فتعينه في تحقيق اهداف الدرس باقل جهد واقل وقت ، واما بالنسبة للطالب نلاحظ اهميتها تكمن من متابعة المادة بصورة تدريجية بالإضافة إلى توفيرها فرصة التنقل المنتظم من فقرة الى اخرى ، ومن موضوع الى اخر وبأكثر وضوح وادق موضوعية خصوصا بعد تعرف الطلاب على أسلوب المدرس في العملية التعليمية

فالتجديد في ميدان طرائق التدريس والاستراتيجيات الحديثة والعمل بها ليس فيه ادنى مجال للاعتراض ، بل اصبح العمل وفق برامج طرائق التدريس والاستراتيجيات الحديثة والمتطورة من القضايا الضرورية والملحة لأهميتها ودورها الريادي في تقدم المؤسسة التربوية والتعليمية واحداث حالة من الاتزان بين الحياة السريعة التغير والدور الذي ينبغي ان تؤديه المسيرة التعليمية (زاير واخرون ، ٢٠٠٧ : ٢١)، لذا نجد ان الاستراتيجيات الحديثة في التدريس عنصرا يساهم في انجاز وتحقيق الاهداف التعليمية ، علما أن هذه الطرائق والاستراتيجيات من اهم مكونات العملية التعليمية ، وكثير ما يتوقف عليها نجاح عملية التدريس ونجاح الطلاب في دراستهم، وذلك لتأثيرها المباشر على كل من المدرس والطالب فهي تساعد في تحقيق المخرجات التعليمية العالية، علما انها جزءا متداخلا في المنهج غير قابل للانفصال ، ومكملا للعملية التعليمية (اسماعيل، ٢٠١٣: ١٧).

لذلك تعد استراتيجيات التدريس من الجوانب المهمة في عملية التعليم ومن أكثر عناصر المنهج تحقيقاً للأهداف المرسومة كونها تحدد العلاقة بين المدرس والطالب وتحدد الخطوات الواجب أتباعها والوسائل والتقنيات التعليمية الواجب أستعمالها والأنشطة التي يتعين القيام بها. (العلوي ، ٢٠١٢: ٨)

ومن هذه الاستراتيجيات الحديثة هي استراتيجية التعلم للاتقان والتي تعتبر المحور الرئيسي لهذه الدراسة والتي ينصب اهتمامها على تحديد الاحتياجات التعليمية لكل متعلم عن الموضوع المراد تعلمه واتاحة الفرص امام المتعلم للتعبير عن احتياجاته بنفسه واختيار الانشطة المناسبة لاحتياجات الطلاب وكذلك تيسير تعلمهم لما هم محتاجون الى تعلمه من مفاهيم وعلاقات ومهارات.

ان مسالة تقدم وتطوير قابليات ومهارات الطلبة ورفع مستوى تحصيلهم لا يتوقف على اتخاذ مناهج حديثة فقط ، فلا بد من التركيز على العناصر الرئيسة في العملية التعليمية متمثلة بطرائق التدريس والاستراتيجيات الحديثة لما لها من دور وفعالية في ترجمة محتوى المادة ، وبالتالي يساهم ذلك في ورفع مستوى تحصيلهم .

ويُعد رفع مستوى التحصيل الدراسي من الأهداف التربوية المهمة في حياة الطالب التي يعمل النَظام التربوي على تَحسينه لدى الطلاب، فهو مَعيار تقدم الطالب في دراستهُ وانتقاله من مرحلة إلى أخرى , ولا تتوقف أهميتهُ إلى هذه الحد فقط، بَلْ يستعمل الطالب ما تَعلمهُ وأستوعبهُ من معلومات وخبرات في مُواجهة التحديات والمشكلات في الحياة اليومية (البكري ، ٢٠١٧ : ٣٨), والتحصيل الدراسي ليس فقط نَتاج العملية التعليمية فحسب ، بَلْ يُعد مِقياساً يحدد في ضَوءهُ مستوى الطلاب الأكاديمي (السلخي، ٢٠١٣: ٧٣) ، إذ أصبح التحصيل الأكاديمي من المفاهيم التي تولي اهتماما كبيراً من النظام التربوي والمؤسسات التربوية , وكثير من الاختبارات الصفية تحمل عنوان التحصيل (أبو فودة , نجاتي , ٢٠١٢ : ٥٥)

لذلك نال التحصيل في الفترة الأخيرة الكثير من الاهتمام والرعاية والدراسة لما له من أهمية في حياة الطالب ومستقبله باعتباره مؤشراً لنجاحه وتقدمه في الدراسة ومعياراً لأنتقاله من صف دراسي إلى آخر وثمرة لما يحدث في المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة تدل على نشاط الطالب المعرفي ، وهذا ما دفع المختصين في المجال التربوي وتصميم المناهج وتخطيطها إلى وضع طرائق وإستراتيجيات تدريسية مختلفة تقوم على تغيير طريقة تفكير الطلاب ليكونوا قادرين على التفكير العلمي السليم وزيادة اهتمامهم وحبهم للمواد الدراسية. (عدس , ١٩٩٩: ١٢)

وقد اختار الباحث كلية التربية المفتوحة لإجراء بحثه وذلك كونها مرحلة مهمة في اعداد الطلبة وتشجيعهم في الاعتماد على انفسهم في البحث والتنقيب والمتابعة والاستعداد الى مهنهم المستقبلية ، كما تعد مرحلة دراسية هامة وحيوية بحكم موقعها التعليمي ، واطلاعها بالمسؤولية في اعداد موارد بشرية ، وتزويدهم بمختلف المهارات

والى جانب ذلك التأكيد على هذه المهارات في الكشف عن مجالات المعرفة ومواجهة مختلف المشكلات التي تواجههم .

وبناء على ما تقدم تكمن أهمية البحث في الآتي :

١. أهمية مادة علم النفس الاجتماعي بوصفة أحد المواد التربوية والنفسية.
٢. أهمية أستخدام الإستراتيجيات الحديثة في التعليم في تمكين التدريسي من القيام بواجبه التعليمي لتحقيق أهداف محددة.
٣. أهمية إستراتيجية التعلم للاتقان, في كونها إستراتيجية حديثة قد تساعد في رفع مستوى التحصيل لدى الطلبة ورفع مستواهم العلمي وهذا ما تؤكدْ عليهِ الفلسفة التربوية الحديثة.
٤. أهمية التحصيل الدراسي الذي يُعد مقياساً لمدى فهم وإستيعاب الموضوعات التي درست , و يقيس مدى تحقيق الأهداف التعليمية.
٥. أهمية كلية التربية المفتوحة بوصفها حلقة الوصل بين ما يدرسهُ الطلبة في هذه المرحلة والمرحلة الابتدائية والثانوية , الذي يُسهم في بناء شخصية الطالب وتنميتها في مجالاتها المعرفية والمهارية والوجدانية.
٦. عدم وجود دراسة عربية أو عراقية تناولت إستراتيجية التعلم للاتقان في مادة غي مادة علم النفس الاجتماعي في كلية التربية المفتوحة على حد علم الباحث .
٧. الصعوبات التي يواجها الطلبة في مادة علم النفس الاجتماعي وقد يكون احد الأسباب في هذه الصعوبات هو التدريس بالطريقة التقليدية من دون الاهتمام بالاتجاهات الحديثة للتدريس .
٨. محاولة النهوض بمستوى تدريس علم النفس الاجتماعي من خلال أتباع إستراتيجيات حديثة لعلها تسهم في تطوير طرائق تدريس العلوم التربوية والنفسية , وإن تجريب هذه الإستراتيجية قد يشكل إسهاماً متواضعاً في دعم الأبحاث والدراسات في هذا المجال .

٩. قد تستفيد الجهات ذات العلاقة بالعملية التربوية من النتيجة التي تتوصل إليها الدراسة الحالية في طرائق تدريس العلوم التربوية والنفسية بصورة عامة ومادة علم النفس الاجتماعي بصورة خاصة

ثالثا: هدف البحث :

يرمي البحث الحالي الى معرفة (أثر استراتيجية التعلم للاتقان في تحصيل مادة علم النفس الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية المفتوحة)

رابعاً: فرضية البحث :

للتحقق من هدف البحث صاغ الباحث الفرضية الاتية :

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة علم النفس الاجتماعي باستعمال استراتيجية التعلم للاتقان وبين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

خامساً: حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بالحدود الاتية :ـ

١- طلبة الصف/ الثاني قسم العلوم التربوية والنفسية /كلية التربية المفتوحة /مركز واسط .

٢- مادة علم النفس الاجتماعي / للعام الدراسي ٢٠٠٢-٢٠٢٣ .

سادساً: تحديد المصطلحات :

الاثر:

عرفة السعدون ,٢٠١٢ :٢٢ بأنَّه : "كمية التغير المقصود إحداثه في المتغير التابع بفعل تأثير المتغير المستقل عليه" .

التعريف الاجرائي للباحث :

وهو التغير الذي تحقق عند طلبة المجموعة التجريبية عينة البحث بعد تدريسهم وفق استراتيجية التعلم للاتقان واستثمار القدرات المتوفرة في كلية التربية المفتوحة لتحقيق اهداف الدرس .

استراتيجية التعلم للاتقان: "هي استراتيجية تعليمية تهدف إلى وصول الطلبة لمستوى تحصيلي يُحدد المعلمون؛ لتعلم مهارة معينة أو اكتساب معلومات جديدة، سواء أكانت نظرية أو حقيقة أو خبرة، وعادةً ما يكون المستوى التحصيلي المطلوب عاليًا يتطلب الإتقان".(نجاح ٢٠٢١، ٢٣).

ويعرفه خلف واخرون ،٢٠١٣ " هو أسلوب يتم من خلاله تقسيم المحتوى إلى وحدات صغيرة ذات أهداف سلوكية ونماذج للاختبارت النهائية واجراء التقويم التشخيصي والاختبارات القبلية وبعدها تدرس المادة حتى استيعابها ولا يتم الانتقال إلى وحدة أخر حتى يتم إتقان الوحدة السابقة والتثبت من تحقيق الأهداف كلها المحددة لكل وحدة ادرسية (تعليمية) بإ جراء التقويم الختامي لكل وحدة د ارسية حتى الوصول إلى المستوى المطلوب" .(خلف واخرون ،٢٠١٣، ٧).

ويعرف الباحث اجرئياً بأنه استراتيجية تعليمة تهدف الى وصول المتعلمين لأعلى مستوى من إتقان الموضوعات المدروسة مع م ارعاة الفروق الفردية بينهم، وا اجرء التقويم التشخيصي ِ لتحديد مستوى كل منهم وتدريسه بناء على هذه المستوى، بتقسيم الموضوعات المقررة إلى وحدات صغيرة ذات أهداف إ اجرئية، ثم إ اجرء التقويم التكويني لتعرف مستوى التقدم نحو تحقيق الأهداف المرجوة، ثم التقويم الختامي لتعرف مدى تحقق الأهداف المرجو مع إعطاء فرص للمتعثرين من الطلاب حتى يصلوا للمستوى المطلوب، وعدم الانتقال من وحدة إلى التي تليها حتى يتمكن الطالب من إتقانه

التحصيل : : عرفها كل من :

(علام ,٢٠١٠: ٣٠٥) بأنه " الدرجة التي يحققها الفرد او مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إلية في مادة دراسية أو مجال تعليمي ".

التعريف الاجرائي للباحث : وهو المقدار الحاصل او الانجاز الذي حققه افراد عينة البحث (طلبة كلية التربية المفتوحة) مقاسا بالاختبار التحصيلي ومحدد بالدرجات.

علم النفس الاجتماعي: " هو فرع من فروع علم النفس يدرس السلوك الاجتماعي للفرد والجماعة، كالاستجابة للمثيرات الاجتماعية، وهدفه بناء مجتمع أفضل قائم على فهم سلوك الفرد والجماعة، وبمعنى آخر فإن علم النفس الاجتماعي عبارة عن الدراسة العلمية للإنسان ككائن اجتماعي".(لامبرت ،٢٠٠٨، ٩٨)

الكلية التربوية المفتوحة : " هي مؤسسة أكاديمية في وزارة التربية، تأسست بموجب القانون المرقم ١٦٩ لسنة ١٩٩٨م، تمنح شهادة بكالوريوس تعليمي تُعادل شهادة البكالوريوس التي تمنحها الجامعات العراقية التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي".(وزارة التربية ١٩٩٨)

الفصل الثاني

الجوانب النظرية والدراسات السابقــة

يتضمن هذا الفصل قاعدة للمنطلقات النظرية التي يستند إليها هذا البحث من طريق الاستعراض للعناصر ولتحديد أُطرهِ, وما طرحتهُ المصادر والأدبيات المتعلقة به, ممّا يُساعد على تعزيزه, وإثرائه وتناوله من منظور علميّ تربويّ التي تناقشها هذه الدراسة، وتتمثل الجوانب النظرية لأي بحث بأساسين هما: (الدراسات السابقة، والجانب النظريّ) ويُمثل الجانب النظريّ لأية دراسة جانباً أساسياً في التقرير النهائي للبحث وجانب قوة لها؛ لأنّ البحوث الجيدة هي التي تكون ذات مغزى نظري، يضيف معرفة منظمة إلى مجال التخصص، فتكون الخلفية النظرية للبحث ممثلة في جوانب الموضوع ومجالاته، حسبما تضم من، والوثائق والآراء والإحصاءات التي يفيد منها الباحث في كتابة الخلفية النظرية، بحيث ترتبط ارتباطاً مباشراً بموضوع البحث ومجالاته وإجراءاته. وكذلك سيقوم الباحث في هذا الفصل بعرض عدداً من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية التي أفاد منها.

المحور الاول: جوانب نظرية:

أولا: التعلم الإتقاني

تتضح أهمية التعلم الاتقاني من خلال الإجابة على السؤال التالي : ماذا كان المتعلم قبل التعلم وماذا أصبح؟ وما هو التغيير الذي أحدثه المعلم في سلوك المتعلم ؟

إن التعلم الإتقاني هو خيار المتعلم والتدريس يستخدم لإيصال الطلبة إلى مستوى السيطرة على الوحدات الرئيسية في التعليم قبل السماح لهم بالانتقال إلى الوحدة اللاحقة التعليمي.

.(Denese. D and Jackie, 1990, 1)

ولأنه تقنية تعليمية لتدريس مادة تعليمية متسلسلة على نحو هرمي وتعليمها إذ تكون المهارة الم ارد تعلمها مج أزة إلى وحدات أو أقسام مميزة وواضحة تعطى في حصة صفية واحدة أو عدة حصص أو بعض الطلبة اختبار في نهاية كل جزء فإذا لم يصلوا إلى درجة الإتقان في هذا الاختبار (80 % – 90 %) فأنهم يزودون بوقت وتدريس إضافيين حتى يصبحوا قادرين على تحصيل درجة الإتقان في الاختبار وكذلك يهدف للوصول إلى أعلى درجة من التعلم أي إتقان المتعلم أي مهارة ى ارد تعلمها. (٦٥,١٩٩٢ matzier)

ومن خلاله يستطيع المتعلم تعلم أي موضوع ادرسي بدرجة عالية من التحكم إذا توفرت له الظروف المناسبة ويهدف هذا النوع من التعلم إلى (خلف، وآخرون، ٢٠١٣)

- مساعدة كل تلميذ على أن يعمل وينجز وفقاً لسرعته الخاصة به عبر الوحدات الدرسية المتتالية
- تطوير قدرة كل تلميذ ليصل إلى درجة من الإتقان.
- تطوير المبادرة الذاتية والتوجيه الذاتي لدى التلاميذ.
- تشجيع التعليم الذاتي والدافعية للتعلم.

ومن ثم يتضح أن التعلم الإتقاني يهتم بوصول كل متعلم إلى مستوى الإتقان المحدد له في ضوء ما يتوافر له من إمكانات وق ادرت، بالإضافة إلى أنه يتطلب توفير

المعلم القادر على تطبيقه من جهة والبيئة التعليمية المهيأة من جهة أخرى بجانب الرغبة والدافع القوي لدى المتعلم.

كما أن التعلم الإتقاني يتطلب تقسيم المادة أو موضوعات الدراسات إلى وحدات أو أ جزاء صغيرة بحث لا ينتقل المتعلم من الوحدة أو الجزء إلى الذي يليه حتى يصل إلى مستوى الإتقان المحدد له فيه.

أهمية استراتيجية التعلم الإتقاني تكمن فيما يأتي:

- الاعتماد على خطة تعليمية تهدف إلى التمكن من كل موضوعات المنهج التعليمي.
- مراعاة الفروق الفردية أثناء وضع الخطة، بحيث يتقدم الطالب حسب سرعته وقدرته على الفهم حتى يصل مرحلة الإتقان.
- دعم التغذية الراجعة من خلال اختبار أداء الطلبة.
- إتاحة نشاطات تعليمية لتحقيق الأهداف المطلوبة.
- تطوير التوجيه الذاتي الخاص بالطلبة.
- إثارة دافعية الطلاب وتشجيعهم على التعلم الذاتي.

العوامل المؤثرة في استراتيجية التعلم الإتقاني (نجاح ٢٠٢١،٧٨)

تُوجد عدة عوامل مؤثرة في استراتيجية التعلم الإتقاني، وأهمها ما يأتي:

- زيادة تكرار المعلومات للطلاب الذين لم يصلوا إلى مرحلة التمكن والإتقان.
- تكوين مجموعات تعليمية على أساس الأخطاء الشائعة مع تكثيف التغذية الراجعة.
- استثمار الطلاب في الأداء بهدف مساعدة الآخرين.
- إعطاء وقت إضافي للطلاب الضعفاء، بهدف تطوير أدائهم.
- طلب المساعدة من المشرفين والإداريين.
- اهتمام المعلم بتقسيم المادة التعليمية إلى وحدات وأجزاء.
- تقسيم الطلاب إلى مجموعات حسب مستوى وقدرات كل واحد منهم.

دور المعلم في استراتيجية التعلم الإتقاني

يتلخص دور المعلم في استراتيجية التعلم الإتقاني فيما يأتي (نجاح ٢٠٢١،٧٦)

- **تخطيط التدريس**

ويشمل ذلك تصميم خطط تدريسية والعمل على تحديد المواد التعليمية، ومعرفة قدرات الطلبة ومستواهم؛ لصياغة الأهداف التعليمية.

- **تنفيذ المواقف التعليمية**

ويشمل ذلك طريقة طرح المعلومة أو السؤال، وتنمية المهارات اللغوية، وتقويم التعليم، ومتابعة أداء الطلبة والمهام الروتينية.

- **إدارة الصف**

إذ تشمل الإدارة الصفية كيفية ضبطها، وجذب انتباه الطلاب، وحل المشكلات والتحديات التي تُواجه ذلك.

- **الاهتمام بالجانب الديني والثقافي**

وذلك من خلال نقل المعلم للقيم والاتجاهات الدينية والثقافية، من خلال أن يكون المعلم قدوةً، بالإضافة إلى العمل على دعم الطلاب والإشادة بسلوكهم.

- **إدارة النشاطات غير المنهجية**

من خلال تنفيذ النشاطات المتنوعة، مثل: الرحلات، والزيارات العملية وغيره.

- **التعاون مع الإدارة والزملاء**

ويشمل القيام بالمهام الإدارية التي تُوكلها المدرسة، وتقديم الآراء والمقترحات أثناء الاجتماعات.

- **الإرشاد والتوجيه**

ويشمل فهم ميول الطلبة وتوجيههم، والتعاون مع المرشد التربوي لحل مشكلاتهم.

ثانيا: التحصيل الدراسي:

أن التحصيل الدراسي له دور في حياة الطالب لانه يحدد مستقبله في مجتمعه واسرته ومستقبله العلمي حيث ان مستوى التحصيل سوف يحدد المجال الاكاديمي الذي يستحقه

الطالب ,وهو مقياس معتمد ومهم في الكثير من البلدان ومؤسساتها عند القبول في وظائف معينة دون غيرها على اساسه وهذا ما يجعل الحصول الى مستوى تحصيلي مرتفع من اولويات الطالب واسرته في هذه المجتمعات . (العذاري ,٢٠١٧, ١٥)

فالتحصيل الدراسي الجيد هو الذي يسعى إليه جميع القائمين على العملية التعليمية, وينبغي على كل من يعمل في مجال التعليم وخصوصاً المعلمين والمعلمات ان يفهمون العملية التربوية ويخططون من أجل تحقيق أهدافها والوصول للمستوى المطلوب للتحصيل الدراسي في جميع المجالات الوجدانية والمعرفية والنفس حركية للمتعلمين. (دخان, ١٩٩٧: ٨٦)

يعد التحصيل الدراسي من اهم النتاجات التعليمية وذلك لأنها وثيقة الصلة بحياة المتعلمين التربوية ، وأحد الجوانب المهمة في النشاط العقلي الذي سيقوم به المتعلمين ويظهر أثراً جليا بالتفوق الدراسي الذي يحصل عليه المتعلم, ويتوقف عليه نجاح المتعلم أَو رسوبه من طريق أدائه في الامتحانات الدراسية ويهدف التحصيل الدراسي إلى الكشف عن مستوى التعلم في مادة أَو في جميع المواد التي درسها.

ويمكن تصنف التحصيل الدراسي على انه من أَهم المحكات التي يحصله عليها الطلبة في المستقبل من علوم ومعارف في جميع المجالات سواء التربوية, أَو العملية, أَو غيرها من العلوم الأخرى, لما لها من دور في تكوين شخصيته التي يطل من طريق نوافذها على المجتمع الذي يعيش فيه ويتعامل معه في ظل مجموعة من القوانين والعلاقات الاسرية والاجتماعية. (عفانة واحمد،٢٠٠٨: ٢٠٩)

ويرى الباحث ان التحصيل الدراسي يحظى باهتمام كبير من التربويين كونه المخرج الأساسي والمهم الذي يقاس من خلاله نجاح العملية التربوية التعليمية.

مفهوم التحصيل الدراسي:

يشير التحصيل الدراسي في مفهومه العام إلى كم المعلومات التي يحصل عليها المتعلمين خلال دراستهم ولا يؤتي بثماره إلا إذا كان ناتجًا عن دراسة لقدرات واستعدادات الطلابة من خلال المسؤولين عن عملية توجيه الطلبة وقدرات وتنمية مواهبهم،

وطموحاتهم، ويستعمل مفهوم التحصيل الدراسي للأشارة الى درجة النجاح التي يحرزها الطالب بمجال دراسته ومستواه العلمي، لذا تهتم المؤسسات التربوية والتعليمية بالتحصيل بوصفه مؤشراً ايجابيا على مدى تقدمها نحو الأهداف التربوية ، فالتحصيل يعكس نتاجات التعليم التي تسعى المؤسسات التربوية إليها من جراء الخبرات المتنوعة التي تعطيها للطلبة.(الظاهر،٢٠٠٢:٥٠).

والجلالي ٢٠١١ ، يذكر أَن مفهوم التحصيل الدراسي يتحدد من طريق مستوى الاداء الفعلي في المجال الاكاديمي الناتج عن عملية النشاط العقلي المعرفي للمتعلم ويستدل عليه من طريق اجاباته على مجموعة اختبارات تحصيلية نظرية, أَو عملية, أَو شفوية تسجل له نهاية السنه الدراسي أَو في صورة اختبارات تحصيلية مقننة . (الجلالي،٢٠١١: ٢٥)

اما صالح (٢٠٠١) يقول ان مفهومنا عن التحصيل الذي تقيسه الاختبارات التحصيلية في المؤسسات التربوية والعلمية يجب ان يكون واضحاً، وهذا بطبيعة الحال يتوقف على تحديد الاهداف الموضوعة للمجموعات المنظمة من المواقف التعليمية التي توضع عادة في صورة المناهج والمقررات، وبذلك فاذا كنا ندرس لمجرد ان يستوعب الطلبة بعض المواد، ويتذكروها فان الاختبارات هنا تعتمد على التذكر والحفظ وهذه الاختبارات تؤدي الاهداف الخاصة من قياس التحصيل، اما اذا كنا نضع المناهج والمقررات لتحقيق اهداف اخرى اعم واوسع من هذا الهدف المحدود ،فيجب ان تهدف الاختبارات التحصيلية الى قياس هذه الامور، والواقع ان التحصيل يشمل كل ما يُكتسب وما يُتعلم ، وبما ان وظيفة المدرس هي التأثير المنظم على سلوك طلبته لاحداث تغييرات معينة، فإن كل ما تتضمنه هذه التغييرات يكون من موضوع التحصيل.

الاهداف التربوية للتحصيل الدراسي:

يعد التحصيل الدراسي مفتاحا حاسما للمدرس والمؤسسات التعليمية لتحقيق الاهداف المطلوب تحقيقها ومنعرجا مهما في اتخاذ القرارات , ومن ابرز هذه الاهداف مايأتي :

١- يسمح التحصيل الدراسي باستمرارية التعليم من خلال تحديد الجوانب التي يتمكن منها الطالب وتحديد الجوانب التي تصعب عليه مما يساعد المدرس والمؤسسات التربوية.

٢- يعطي التحصيل الدراسي الفرصة بأعادة صياغة الاهداف التعليمية الخاصة بالطلاب من خلال تقويم اداءهم وقدراتهم وميولهم ومعرفتهم .

٣- تحديد نقاط القوة و الضعف عن طريق قياس مستويات تحصيل الطلاب .

٤- معرفة مدى تقدم الطلاب في جانب معين او مادة دراسية معينة وتصنيفهم الى مجموعات.

٥- يساعد في التنبؤ باداء الطلاب في المستقبل .

٦- الكشف عن الطلاب المتفوقين او العاديون او الذين يعانون من بطىء التعلم. (النجار ,٢٠١٠, ٨٠)

العوامل المؤثرة في التحصيل :

تناولت الأَدبيات الكثير من العوامل التي تؤثرفي التحصيل الدراسي وحظيت باهتمام كثير من الباحثين والدارسين، وذلك لأن التعرف عليها من شأنه أن يساعد القائمون على العملية التعليمية في تحقيق أهدافهم، وتتعدد العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي وتتداخل وتشترك أجمعها في إحداث التفاعل الذي يؤدي إلى التأثير في التحصيل الدراسي وهناك عوامل كثيرة تؤثر في التحصيل الدراسي منها :

- **العوامل التعليمية** : وتصنف هذه العوامل الى ما يأتي :

أ- عوامل تعود للمادة الدراسية : وتعني مدى ملائمة المادة الدراسية لمستويات الطالب من الجانب السيكلوجي , ودرجة صعوبتها وتنظيمها بشكل تربط وحدات الطالب الحياتية .

ب- عوامل تعود للمدرس: وتشمل مدى استخدام المدرس لاستراتيجيات التدريس والتدريب على الفعاليات التي تزيد من نشاط الطالب داخل الصف , واستخدامه لوسائل التقويم ومراعاته للفروق الفردية بينهم وتنوع الاساليب التي يتبعها .

ت-عوامل تعود للمدرسة : وتتعلق بطبيعة علاقة الادارة المدرسية بالطالب , والامكانات المتوفرة من صفوف واسعة ومختبرات ووسائل ومستلزمات وتقنيات تعليمية . (نصر الله ,٢٠٠٤, ١٢)

- **العوامل الاسرية** : وتتعلق بالمستوى التحصيلي والمستوى الاقتصادي والثقافي للاسرة , والتماسك والاستقرار الأسري , وطموح الوالدين بالنسبة للطالب , وقوة العلاقة بينهم وبين المدرسة . (بن فليس,٢٠١٦, ١١٧)
- **العوامل الشخصية** : وترتبط هذه العوامل بالطالب وهي كثيرة , مثل العوامل النفسية كالقلق والاحباط والتوتر والخوف من الفشل وغيرها , والجوانب الصحية والجسمية والاجتماعية مثل المستويات العقلية والقدرات والاستعدادات والميول والطموح والثقة بالنفس والرغبة في مواصلة الدراسة وتقبل الاخرين والاندماج والتفاعل معهم ودافعيته للتعلم . (عبد علي, ٢٠٠٨, ٥).

النظريات التي فسرت التحصيل الدراسي:

ان معالجة ضعف التحصيل الدراسي في المواد كافة يتطلب ربط التعليم بحياة المتعلم ومراعاة الحالة النفسية له وتكوين اتجاهات ايجابية نحو التعليم ومراعاة الظروف الفردية لدى الطالب ، فضلا عن اجراء دراسات علمية مبنية على اطر ونظريات علمية للارتقاء بالتحصيل الدراسي نحو الافضل (عليان, ٢٠٠٦, ١٠٦-١٠٨).

ومن هذه النظريات :

١ : نظرية اتكونسون (Atkinson):

لقد اكدت هذه النظرية ان التحصيل الدراسي يتمثل بدافع الانجاز الذي يتمثل بالسعي نحو الوصول الى مستوى من التفوق والامتياز او الاتيان بأشياء ذي مستوى راق ومرتفع سواء أكان ذلك من المواد الدراسية ام غير الدراسية, كما اكدت هذه النظرية ايضا ثلاث متغيرات هي:

أ- الحاجة للوصول الى النجاح:

ب- احتمالات النجاح:

ج- القيمة الباعثة للإنجاز :(Athens, Wendy،2011)

٢: نظرية موركان (Morgan)

لقد اكدت هذه النظرية ان هناك نوعين من التعلم هما الخبرة والتعلم بكونهما عمليات عقلية , وان المهارة تكتسب بصبغة العادة التي تصبح نمطية بالتكرار من خلال التعلم , فان التحصيل الدراسي على وفق هذه النظرية يتمثل في اداء المتعلم على الاختبار من ناحية ومهارته من التحصيل من ناحية اخرى , ان هذه النظرية وان كانت قد ابتكرت القانون المسمى بقانون (الاقتصاد بالجهد) الذي اكد ان تفسير اي ظاهرة او نشاط ما هو الا نتيجة لتأثيرات بيئية للنشاط النفسي , فأن اي ظاهرة نفسية او تربوية ينبغي اخضاعها للتجربة وتحت ظروف تجريبية , وذلك لان الدافعية والذكاء هي قابلة للتكيف مع الظروف البيئية , ومن ثم فان العقل والجسم ميزان لا يمكن فصل بعضهما عن بعضها الاخر (Athens, Wendy،2011)

٣: نظرية ماكليلاند (Mcclelland)

قد قدمت هذه النظرية اساسا نظريا افترضت ان بعض الناس لديهم دافع الانجاز نحو المواد الدراسية او غيرها بشكل يفوق الاخرين (Korman , 1974 : 190).

وقد اكدت على عدة نقاط منها :

أ – دافع الانجاز مفهوم افتراضي يتضمن الشعور بتفوق في الاداء في المواقع التنافسية التي تستهدف النجاح والخوف من الفشل اذا انهما يحكمان سلوك الشخص عند سعيه وكفاحه من اجل النجاح (Ball, 1977:74).

ب- طبيعة هذا المتغير وطرائق قياسه وعلاقته ببعض العوامل الثقافية (رشوان , ٢٠٠٦: ٦٢).

ج – امكانية انماء الحاجة الى الانجاز او التحصيل وتقويمها وتكوينها وتشجيعها عند الاطفال وعند الكبار لأنها تعني الرغبة في ان يكون الانسان ناجحا في حياته (قشقوش ومنصور, ١٩٧٩:٧٣).

د- بعض الافراد لديهم نزعة عالية الى الانجاز والعمل الجيد من اجل الوصول الى اهداف محددة , وذلك لأن هذه النزعة تولد لديهم الرغبة الطموحة في النجاح على وفق معايير الشخص الذاتية للعمل المتقن والمثابرة والاستقلال (العمران, ١٩٩٥: ٢٥٤).

هـ- هناك الكثير من الدوافع لدى الانسان تحركه وتوجه سلوكه ، لكن الدافع الرئيس الذي يثير الانتباه هو دافع الانجاز الذي يأخذ شكل رغبة في تحصيل شيء قد يكون صعب المنال مما يتطلب اتقان المهارات والتغلب على العوائق والسعي في الوصول الى الهدف المطلوب (مجيد, ١٩٩٠:١).

المحولر الثاني : الدراسات السابقة

دراسة (زهرة : ٢٠١٩) هدف البحث الحالي إلى التأكد من أثر استخدام استراتيجية التعلم الإتقاني في إتقان مهارات تصميم مواقع الإنترنت التعليمية، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم المنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة لأنه يناسب طبيعة البحث الحالي. واستخدم البرنامج التدريبي كأداة للبحث، تم تطبيقها على عينة من (٣٤) طالباً وطالبة تطوعوا لتطبيق التجربة الأساسية .وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية، بين المتوسط الكلي لدرجات الطلبة/المعلمين في الاختبارات التحصيلية المعرفية/ القبلية وبلغ (٢١,٣٨)، ومتوسط درجاتهم في الاختبارات التحصيلية المعرفية/ البعدية وبلغ (٣٨,٦٥)، وكذلك في كل مهارة من مهارات تصميم مواقع الإنترنت التعليمية باستخدام برنامج front page ووفق مراحل استراتيجية التعلم الإتقاني .كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط درجات الطلبة/المعلمين في الاختبارات الأدائية/ القبلية، وبلغ (٧,٢٦)، ومتوسط درجاتهم في الاختبارات الأدائية/البعدية وبلغ (١٤,٧١)،

في كل مهارة من مهارات تصميم مواقع الإنترنت التعليمية باستخدام برنامج front page ووفق مراحل استراتيجية التعلم الإتقاني.

وصول معظم الطلبة/ المعلمين إلى مستوى إتقان ٨٥%. وفي ضوء النتائج تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات لتفعيل استراتيجية التعلم الإتقاني في تدريب الطلبة المعلمين على مهارات تصميم مواقع الإنترنت التعليمية في جامعة البعث ومختلف الجامعات السورية والعربية.

دراسة (Vincent Sean, DeWeese ٢٠١٣) هدفت تعرف الآثار التصحيحية للتعليم الاتقانى في التحصيل الدراسي للطلاب وفحص الفروق في التحصيل الدارسي للبيولوجيا في المدرسة الثانوية كجزء من است ارتيجيات التعليم الإتقانى. تم استخدام التجريبي القبلي- البعدي مع تصميم مجموعة الم ارقبة على مدى فترة ثلاثة عشر أسبوعا، تلقى (٩٩) طالبا في خمس فئات لتدريس البيولوجيا على مستوى است ارتيجيات التصحيح في التعليم الإتقانى، وقد كان (٥٠) من التلاميذ تلقى التعليم باست ارتيجية التصحيح الإتقانى. وتلقى (٤٩) طلاب آخرين التعليم الإتقانى وتم استخدام مقياس الانجاز التعليمي على المجموعتين في القياس القبلي والبعدي وأشارت النتائج وجود فروق بين المجموعة التي تم تدريسها من خلال است ارتيجية التصحيح الفردي الإتقانى ومجموعة التدريس الإتقانى من حيث الإنجاز لصالح مجموعة التصحيح الفردي الإتقانى، وأشارت النتائج إلى أن التصحيحية الفردية في التعليم الإتقانى ليست هي العامل الرئيسي في إتقان التعلم لهذه الفئة و لكن تتحدد .

درسة (Wendy, Athens :٢٠١١)هدفت تعرف دور التعليم الإتقانى في تسهيل وتمكين التلاميذ من استيعاب وفهم المفاهيم الفيزيائية من خلال التوجيه الذاتي للأعضاء و قياس ردود أفعال التلاميذ، وهو خيار من أنشطة التعلم وتدعيمه، وأشار التحليل أن التلاميذ يفضلون التعليم الفرادى الذاتي لأنه يستثمر الوقت ويساعد على فهم واستيعاب المفاهيم العلمية أكثر من حفظها حيث لا يتم من خلاله الانتقال إلى مفهوم آخر إلا بعد إتقان المفهوم السابق والتدريب عليه والاعتماد على نشاط الإطار المعرفي لديهم

وخصوصا مع الزملاء والمعلم وأشارت النتائج إلى أن التعليم الإتقانى يحتاج إلى مبادئ تعلم خاصة بإتقانه بجانب النمذجة المعرفية والسلوكية التي تساعد على التوجيه الذاتي للطلاب فضلاً عن الكفاءة الذاتية وتعزيز التلاميذ كل منهم للآخر من خلال التنافسية الفردية لفهم هذه المفاهيم الفيزيائية الصعبة كما أشارت النتائج إلى فاعلية التعليم الاتقانى في التفوق الدراسي للطلاب.

درسة (Kent, Miles ٢٠١٠) هدفت تعرف العلاقة بين التعليم الإتقانى والتحصيل الدرسي والتعرف على آثار التعليم الإتقانى على التلاميذ في مادة الرياضيات وتم استخدام المنهج التجريبي و تصميم الاختبار التحصيلي وقسم التلاميذ إلى مجموعتين (٤٣) ضابطة و(٣٦) مجموعة تجريبية تدرس بطريقة التعليم الإتقانى في مادة الرياضيات للصف الثامن المتوسط، وأشارت النتائج إلى تغيى ارت كبيرة في الأداء واتجاه التلاميذ نحو التعليم الإتقانى وخصوصا في الانجاز العلمي والتحصيل الدراسي والتمكين وتعزيز مستويات أفضل في التحصيل الدراسي لمحتوى منهج الرياضيات.

التعليق على الدارسات السابقة :

يتضح من العرض السابق ندرة الدراسات التي تناولت استعمال استراتيجية التعلم الإتقاني ، بينما تتنوع الدرسات التي تناولت متغير الدرسة الحالية في التحصيل، فمنها ما تناول التعلم الإتقاني سواء من حيث واقعه أو علاقته ببعض المتغيرات، أو العوامل المؤثرة فيه، ، بالإضافة لتنوع الفئات التي استهدفتها الدراسات السابقة، ويأتي هذا البحث في سياق ا الدرسات السابقة من حيث الاهتمام بالتعلم الإتقاني بينما يختلف عنها في هدفه الرئيسي وفي مجتمعه وعينته، كما أنه يتميز عنها في المادة الدراسية ومجتمع البحث في كليات التربية المفتوحة، واستفاد البحث من الدراسات السابقة في عرض بعض المفاهيم النظرية واعداد الأداة وتفسير النتائج وبعض الإ إجراءات .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث ولإجراءات التي قام بها الباحث لتحقيق هدف البحث، من حيث اعتماد المنهج التجريبي ، واختيار مجموعات البحث، وتكافؤها في بعض المتغيرات المؤثرة، وتحديد المادة العلمية، وتخطيط تدريسها، وصياغة الأهداف السلوكية التي يراد تحقيقها للمادة العلمية، وإعداد الخطط التدريسية الملائمة لكل موضوع من الموضوعات التي سيدرسها في أثناء التجربة، وأعداد أداة الدراسة، واستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة في تحليل البيانات ومعالجتها، وعلى النحو الآتي:

إجراءات البحث

هي الإجراءات التي يتطلبها البحث للوصول إلى تحقيق أهدافها والتثبت من فرضياتها، وتمثلت في اختيار التصميم التجريبي، وتحديد مجتمع البحث وعينتها، وتكافؤ مجموعتي البحث، فضلاً عن إعداد مستلزماتها وأداتها، والوسائل الإحصائية المستعملة في إجراءاتها وتحليل بياناتها.

أولاً: اختيار التصميم التجريبي:

أن البحث الحالي يرمي إلى التثبت من أثر استراتيجية التعلم للاتقان في تحصيل مادة علم النفس الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية المفتوحة، وقد اختار الباحث التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) ذات الاختبار ألبعدي .الشكل والشكل (١) يوضح ذلك .

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	استراتيجية التعلم للاتقان	التحصيل الدراسي	اختبار تحصلي بعديّ
الضابطة	ـ		

شكل (١)

ثانياً: تحديد مجتمع البحث وعينته:

يتمثل مجتمع هذا البحث كلية التربية المفتوحة / أقسام العلوم التربوية والنفسية، اختار الباحث منها قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية المفتوحة، لغرض تطبيق تجربة هذا البحث بصورة قصدية، للأسباب الآتية:

-الباحث أحد تدريسي القسم، ممّا مكن ذلك من أن تتهيأ له التسهيلات اللازمة لإجراء تجربته.

-وجود قاعتين دراسيتين للصف الثاني في قسم العلوم التربوية والنفسية.

وبعد تحليل الباحث لعناصر العيّنة وأفرادها، تكونت عينة البحث من طلبة تلك القاعتين (الشعبتين)، والبالغ عددهم (٦٠) طالباً وطالبةً ، أُختير طلبة إحدى الشعبتين البالغ عددهم (٣٠) طالباً وطالبةً بصورة عشوائية، لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس مادة علم النفس الاجتماعي على وفق الاستراتيجية، في حين مَثلَّ طلبة الشعبة الثانية البالغ عددهم (٣٠) طالباً وطالبةً المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، وجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

عدد أفراد مجموعتي البحث

المجموعة	عدد الطلبة	عدد الطلبة الراسبين	عدد الطلبة بعد الاستبعاد
التجريبية	٣٠	-	٣٠
الضابطة	٣٠	-	٣٠
المجموع	٦٠	-	٦٠

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث

حرص الباحث على إجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) إحصائياً في المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة، وهذهِ المتغيرات هي :

- العمر الزمني محسوباً بالشهور.

- اختبار الذكاء.

وقد حصل الباحث على المعلومات الخاصة بالعمر الزمني من الطلبة مباشرة من طريق استمارة خاصة، أعدها ووزعها الباحث بين الطلبة تضم الكشف عن هذه المعلومات، في حين حصل على درجات اختبار الذكاء بعد تطبيق اختبار رافن (G.C–.Raven) للمصفوفات المتتابعة المقنن للعراقيين (الدباغ وآخران، ١٩٨٣: ١–٦٠) .

وفيما يأتي توضيح للتكافؤ الإحصائي في المتغيرات السابقة بين مجموعتي البحث :

أ– العمر الزمني محسوباً بالشهور:

تم حساب أعمار الطلبة – عيّنة البحث– بالشهور من يوم ولادة الطالب أو الطالبة ولمعرفة دلالة الفرق بين أعمار الطلبة في مجموعتي البحث – الضابطة والتجريبية– استعمل الباحث الاختبار التائي (T– Test) لعينتين مستقلتين فاتضح أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٠,٦٧) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١) وبدرجة حرية (٥٣)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث – الضابطة والتجريبية– متكافئتان في العمر الزمني.

ب– اختبار الذكاء:

للتأكد من تكافؤ مجموعتي عينة البحث في مستوى الذكاء اعتمد الباحث على اختبار (G.C Raven) للمصفوفات المتتابعة (اختبار المصفوفات المتتابعة القياس العراقي) وهو اختبار غير لغوي لقابلية الفرد ونشاطه العقلي (الدباغ وآخران ، ١٩٨٣، ١–٦٠)، يتألف الاختبار من (٦٠) فقرة موزعة على خمس مجموعات تتدرج في الصعوبة ويرى (رافن) أن اختباره يقيس القدرة على الواضح والملاحظة الواعية (كوافحة، ٢٠٠٣ ،١٧٠)، فطبق الباحث الاختبار على مجموعتي البحث في الوقت نفسه وفي ظروف متشابهة بمساعدة أحد الأساتذة، وأخذ الطلبة الوقت نفسه في الإجابة ، وحصل الباحث على إجابات الطلبة وتم حسب الدرجات ومعاملتها إحصائياً فبلغ متوسط درجات الطلبة في المجموعة الضابطة (٣٩,٤١) ومتوسط درجات الطلبة في المجموعة التجريبية

(٣٨,٩٤)، ولمعرفة دلالة الفرق بين درجات طلبة المجموعتين – الضابطة والتجريبية– استعمل الباحث الاختبار التائي (T– Test) لعينتين مستقلتين فاتّضح أنّ الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٠,٨٤) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١) وبدرجة حرية (٥٣) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث – الضابطة والتجريبية– متكافئتان في متغير الذكاء.

رابعا: ضبط المتغيرات الدخيلة :

بعد إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) في ثلاثة متغيرات ذات تأثير في المتغير التابع (التحصيل)، يرى الباحث أنه يمكن التحكم في ضبط عدد من المتغيرات الدخيلة – غير التجريبية– التي قد تؤثر في سلامة التجربة؛ لأن ضبطها يؤدي إلى نتائج دقيقة ومحكمة، ومن ثم تعين عليه التحكم في أثر هذهِ المتغيرات – الدخيلة– حتى لا تؤثر بدورها في المتغير المستقل (داود وأنور، ١٩٩٠، ٢٥٨).

وفيما يأتي عرض للمتغيرات الدخيلة، وكيفية ضبطها والتحكم فيها :

أ. اختيار أفراد العينة :

على الرغم من الاختيار القصدي للعينة، حاول الباحث الحد من المتغيرات الدخيلة باختيار أفراد كل مجموعة عشوائياً من بين المجموعتين، ومن طريق المعالجة الإحصائية بين أفراد المجموعتين في متغيرات (العمر الزمني، والذكاء)، وذلك للتثبت من تكافؤ المجموعتين وضمان السلامة الداخلية للتجربة، وتوصل الباحث إلى أن المجموعتين متكافئتان في هذه المتغيرات.

ب. النضج :

لخضوع مجموعتي البحث لظروف متشابهة، وبيئات متقاربة، ومدة زمنية واحدة ، فلم يكن لهذا العامل أي تأثير، ولو فرضنا أنَّ لهذا العامل تأثيراً فمن البديهي أن يكون تأثيره في كلتي المجموعتين (الضابطة والتجريبية) وبصورة متساوية .

ج- المتغيرات المصاحبة :

لم تتعرض التجربة إلى أي حادث يؤثر في سيرها ويكون ذا تأثير في المتغير التابع إلى جانب المتغير المستقل، إذ إن غالبية الأحداث التي حدثت عامة وتأثيرها في المجموعتين بالقدر نفسه ، وساعد في ذلك الإعداد المسبق لجدول الحصص اليومية.

د- الاندثار التجريبي:

وهو الأثر المتولد من انقطاع أو ترك عدد من طلبة مجموعتي البحث في أثناء التجربة مما يؤدي إلى التأثير في متوسط تحصيل المجموعة (عودة و ملكاوي، ١٩٩٢ ١٢٦)، ولم تتعرض التجربة إلى مثل هذه العامل، أما فيما يخص غياب الطلبة عن الدوام، فقد كان متقارباً في المجموعتين ولم يخرج عن الحالة الاعتيادية إلا في الحالات الأمنية الصعبة التي تشهدها البلاد وكان تأثيرها في المجموعتين بالقدر نفسه.

هـ- أثر الإجراءات التجريبية :

أنَّ ضبط أثر هذهِ الإجراءات له أهمية كبيرة في البحوث التجريبية، وعدم الاهتمام فيها قد يؤثر في نتائج التجربة (عبد الحفيظ ومصطفى، ٢٠٠٠: ١١٠).

لذا حرص الباحث على ضبط عدد من المتغيرات لضمان سير التجربة، وسلامتها، ودقة نتائجها، وتمثل ذلك على النحو الآتي :

١- عدم إطلاع الطلبة بأنهم يخضعون للدراسة والتجربة؛ وذلك حرصاً على النتائج، ولضمان عدم تغييرهم لإجاباتهم وتفاعلهم، لان الباحث ضمن الكادر التدريسي بالكلية.

٢ - تفاعل الظروف التجريبية مع التجربة: أُجريتْ التجربة في ظروف تجريبية متشابهة، ولاسيما فيما يتعلّق بالعوامل الفيزيقية للتجربة مثل: الإضاءة، والصوت، والحرارة، والتهوية، والبناية، والمقاعد الدراسية ونوعيتها، وغير ذلك من طريق المحافظة على ثبات هذهِ العوامل طوال مدة التجربة لكلا المجموعتين وبالتساوي، من طريق إجراء التجربة في بناية واحدة، وفي قاعتين دراسيتين متشابهين، ومتجاورين، ومتساويين في النواحي كلها.

٣- التدريسي : يُعدُّ التدريسي أحد المتغيرات التي قد تؤثر إلى حدّ ما في نتائج التجربة، لذا درّس الباحث نفسه المجموعتين (الضابطة والتجريبية)؛ وذلك تجنباً لاختلاف شخصية

التدريسي، ودرجته العلمية وخبرته، ولتفادي أثر التباين بين التدريسيين، ولكي لا يحصل تحيز لمجموعة على حساب أخرى، أو ظهور تحمّس لطلبة مجموعة أكثر من الأخرى، وأثر ذلك في نتائج التجربة، وهكذا أمكن السيطرة على تأثير هذا العامل، والذي ساعد على ذلك كون الباحث تدريسي في القسم نفسه.

٤- توزيع الحصص : سيطر الباحث على أثر هذا العامل بتوزيع الحصص بنحوٍ متساوٍ بين مجموعتي البحث، فقد كان يدرس حصتينن (ساعتين) أسبوعياً لكل مجموعة.

٥- مدة التجربة : كانت مدة التجربة واحدة لطلبة مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) إذ استغرقت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً وهو الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢ م) .

خامساً: تحديد الأهداف السلوكية

تم تحدِّيد الأهداف السلوكية لكل مفردة من مفردات المحتوى التعليميّ في صورة نتائج تعليمية محددة، وواضحة ويمكن قياسها، وقد تثبت من صلاحية الأهداف السلوكية من طريق عرضها على مجموعة الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم، ملحق (١)،وقد اتفقت وجهة نظر الخبراء والمتخصصين على صلاحيتها، عدا عدد من الملاحظات في صياغة عدد من الأهداف السلوكية، وقد عدّلها الباحث في ضوء تلك الملاحظات . وركز الباحث على تحديد الأهداف السلوكية لأهميتها الكبيرة، إذ تُعدُّ صياغة الأهداف السلوكية خطوة مهمة في إعداد أي أنموذج تدريسيّ؛ لأنها توضح ما ينبغي على المتعلم عمله عند انتهائه من دراسة المحتوى التعليميّ للمادة الدراسية (مرعي والحيلة ، ٢٠٠٠: ٢٢٤)، وصاغ الباحث الأهداف السلوكية ووزعها على موضوعات المحتوى التعليميّ، إذ بلغ عدد الأهداف السلوكية التي صاغها (٦٠) هدفاً سلوكياً.

سادساً: إعداد الخطط التدريسية

أعدّ الباحث الخطط التدريسية اليومية على وفق استراتيجية التعلم للاتقان فيما يخص طلبة المجموعة التجريبية،ملحق(٢) وخطط اخرى على وفق الطريقة الاعتيادية فيما

يخص طلبة المجموعة الضابطة .،وقد عرض الباحث هذهِ الخطط على مجموعة الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، ملحق (١)، لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم، لتحسين صياغة تلك الخطط وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ملاحظات الخبراء وتوجيهاتهم أجرى الباحث عدداً من التعديلات اللازمة عليها وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

بناء أداة البحث

الاختبار التحصيلي

اشتمل الاختبار التحصيلي على ثلاثة فصول على وفق الوزن النسبي (المئوي) لكل من المحتوى التعليميّ ومستوى الأهداف السلوكية لتحديد الفقرات الاختيارية، وقد اتبع الباحث في إعداد الاختبار التحصيلي الخطوات الآتية:

١. بناء الاختبار التحصيلي

مرحلة بناء الاختبار التحصيلي وأبرزها :

أ – تحديد الأهداف السلوكية

ب– تحديد الهدف من الاختبار :

ج – أبعاد الاختبار :

د– إعداد جدول المواصفات

يُعَدُّ جدول المواصفات من المتطلبات الأساسية في إعداد الاختبارات التحصيلية؛ لأنه يكفل في اختيار عينة ممثلة من الأسئلة التي تقيس الأهداف السلوكية، ويضمن توزيع فقرات الاختبار على المفاهيم الأساسية المراد قياسها، ويضع تقديراً لعدد الأسئلة التي ينبغي أن يتكون منها الاختبار وعدد الأسئلة التي يحتاج إليها كل نوع من الأهداف التي يؤمل تحقيقها في الاختبار (العزاوي ، ٢٠٠٧ : ٦٤).

جدول رقم(٢)

الخريطة الاختيارية لفقرات الاختبار التحصيلي على وفق تصنيف (بلوم Bloom)

الفصول	عدد الاهداف	نسبة الأهمية	عدد الأهداف السلوكية لكل مستوى						مجموع الأهداف	عدد فقرات كل مستوى						عدد الفقرات
			المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم		المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	
الاول	١٧	٢٩ %	٥	٤	٣	٣	١	١	١٧	٤	٣	٢	١	١	–	١١
الثاني	٢٠	٣٢ %	٦	٥	٤	٢	٢	١	٢٠	٤	٣	٣	١	١	١	١٣
الثالث	٢٣	٣٩ %	٨	٦	٦	١	١	١	٢٣	٥	٤	٢	١	١	١	١٤
المجموع	٦٠	١٠ ٠%	١٩	١٥	١٣	٦	٤	٣	٦٠	١٣	١٠	٧	٣	٣	٢	٣٨

هـ – تحديد نوع فقرات الاختبار :

أعدَّ الباحث فقرات الاختبار التحصيلي لمادة اعلم النفس الاجتماعي من نوعين من الاختبارات هما الاختبارات المقالية، والاختبارات الموضوعية؛ لأن تنويع فقرات الاختبار يمكنها أن تقيس مستويات المجال المعرفيّ لتصنيف (بلوم Bloom) جميعها، وأنها تتلاءم مع المستوى التعليميّ للطلبة، والفائدة الرئيسة للأسئلة المقالية تتضح في صلاحيتها لقياس القدرات العليا من الجانب المعرفي ولاسيما التركيب والتقويم (أبو الهيجاء، ٢٠٠١: ١٧٥)، وأنها مناسبة بوجه عام للأهداف المعرفية بمستوياتها المختلفة، إذ تتيح للطلبة حرية التعبير عن آرائهم، وتهيأ لهم الفرصة الكافية للكشف عن شخصياتهم، ومنهج تفكيرهم وقدرتهم على التعبير، وعلى التنظيم والترتيب والحوار والمناقشة والإقناع، وكذلك لصلاحيتها في قياس القدرة الإبداعية لدى الطلبة سواء من حيث أصالة أفكارهم أم طلاقتها أم مرونتها أم قدرتها على حلِّ المشكلات، وتساعد على تعرّف خصائص شخصية الطلبة وسماتها، وقياس اتجاهاتهم، وقيمهم، وآرائهم في مثيرات

السؤال المطروحة، فهي اختبارات تقيس البنية المعرفية المتكاملة للمحتوى التعليميّ (الجلاد، ٢٠٠٤: ٤١٠-٤١١)، أما الاختبارات الموضوعية، فهي الأكثر شيوعاً في الوقت الحاضر، والأكثر استعمالاً من التربويين، وما يمتاز فيه هذا النوع من الاختبارات قلَّ ما نجد مثلها في أنواع أُخرى من الاختبارات ، فهي موضوعية في التصحيح ولا تتأثر بالخصائص الذاتية للمصحح ، وتتسم بالصدق والثبات والشمول إذا بنيت على أسس علمية ، وإنّها تمكّن واضعها من تغطية أجزاء المادة الدراسية وأهدافها (خلف الله، ٢٠٠٢ : ٣٢-٣٣).

و - صياغة فقرات الاختبار

صاغ الباحث فقرات الاختبار التحصيلي التي تقيس المستويات الأربعة الأولى من تصنيف (بلوم Bloom): (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل) من نوع الاختيار من متعدّد ، وقد اعتمد الباحث على الاختبارات الموضوعية لما لها من القدرة على أن تغطي جميع مفردات المحتوى التعليميّ ، وأنّها تمتاز بالدقة والاقتصاد في الوقت والجهد ، وتقلل من الاختلافات الممكنة بين أحكام المقومين ؛ لأنها لا تتأثر بالعوامل الذاتية لمن يستعملها ، فضلاً عن أنها تسهم في ثبات الاختبار ودقة النتائج .أما الفقرات التي تقيس مستويي (التركيب ، والتقويم) من المجال المعرفيّ لتصنيف (بلوم Bloom)، فقد صاغها الباحث بفقرات اختبارية مقالية، التي لا تستطيع الاختبارات الموضوعية قياسها ، وبالنتيجة لا تصل إلى الهدف المراد تحقيقه (جامل ، ٢٠٠٠ : ١٧٦-١٧٨) ، فضلاً عن أنها سهلة الإعداد ، وتتلاءم وطبيعة مادة علم النفس الاجتماعي وكذلك تنسجم مع المرحلة العمرية للطلبة ، وقد حرص الباحث على وضوحها وحسن صياغتها ، فاختارها من نوع الإجابات القصيرة التي تمتاز بالشمول والموضوعية النسبية (الجلاد ، ٢٠٠٤: ٤١٢-٤١٣) ، فبلغ عدد فقرات الاختبار التحصيلي الكلي (٣٨) فقرةً ، منها (٣٤) فقرة اختبارية من نوع الاختبارات الموضوعية (الاختيار من متعدد)، و(٤) فقرات اختيارية من نوع الاختبارات المقالية ذات الإجابة القصيرة .

ز- ترتيب فقرات الاختبار :

اعتمد الباحث ترتيب فقرات الاختبار الذي أعده بحسب الشكل ، مع مراعاة التدرج على وفق تصنيف (بلوم Bloom) ابتداءً من المعرفة وانتهاءً بالتقويم ، فجاءت فقرات الاختبار مرتبة على النحو الآتي: الاختيار من متعدد ، والاختبارات المقالية ذات الإجابة القصيرة.

ح – صدق الاختبار

للتثبت من صدق الاختبار ومن قدرته على تحقيق الأهداف التي وضع لها ، عمد الباحث إلى استعمال :

١. الصدق الظاهري

عرض الباحث فقرات الاختبار التحصيلي، على مجموعة من الخبراء والمختصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم، ملحق (١)، بهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار وسلامة صياغتها ، والمستويات التي تقيسها للأهداف السلوكية ومدى ملاءمتها لمستويات طلبة – عيّنة البحث – وحرص الباحث على أن يلتقي بغالبية الخبراء والمحكمين ، ومناقشتهم بشأن فقرات الاختبار واعتمد الباحث نسبة (٨٠%) من اتفاق الآراء بين المحكمين بشأن صلاحية الفقرة حداً أدنى لقبول الفقرة ضمن الاختبار ، وفي ضوء ذلك عُدلت عددٍ من فقرات الاختبار التي لم تحصل على نسبة اتفاق (٨٠%) من الآراء ، وبذلك أصبح عدد الفقرات الاختيارية بشكلها النهائي (٣٨) فقرةً، وبذلك تمكن الباحث من التثبت من الصدق الظاهري لفقرات الاختبار وصلاحيتها.

٢. صدق المحتوى Content validity

اعدّ الباحث الاختبار التحصيلي في ضوء جدول مواصفات – خريطة اختبارية– صممها لهذا الغرض ، وتم عرضها مع الاختبار التحصيلي على الخبراء والمحكمين، ملحق (١)، وبذلك تمكن الباحث من التثبت من صدق المحتوى لفقرات الاختبار وصلاحيتها .

٢ . صياغة الاختبار وتحديد تعليماته :

بعد التثبت من صلاحية فقرات الاختبار التحصيلي وصدقها ، صاغ الباحث الاختبار التحصيلي ، وحدد الباحث التعليمات اللازمة بالاختبار ، وكيفية الإجابة عن فقراته ليتسنى تقديمه للعينة الاستطلاعية ، فضمت تعليمات الاختبار معلومات عامة عنه ، والهدف منه ، وعدد فقراته ، وتوزيع الدرجات لكل فقرة في كل سؤال ، وأعدَّ الباحث إجابة أنموذجية لجميع فقرات الاختبار، وثبَّت درجة كل فقرة، وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً لتطبيقه على عينة استطلاعية ليتسنى للباحث تحليل فقراته إحصائياً والتثبت من ثباته ومدى صلاحية فقراته من حيث درجة صعوبة كل فقرة ودرجة تمييزها.

٣ . التطبيق الأولي للاختبار :

للتثبت من وضوح فقرات الاختبار وصلاحيته ، والوقت المستغرق في الإجابة عنه ، وتحليل فقراته إحصائياً والتثبت من ثباته ، طبق الباحث الاختبار على عيّنة استطلاعية من طلبة المرحلة ، في قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية المفتوحة مركز ميسان البالغ عددهن (٧٠) طالب طالبةٍ ، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيح الإجابات أخذ الباحث مجموعتين من درجات الطلبة بنسبة (٥٠%) للمجموعة العليا ، ونسبة (٥٠%) للمجموعة الدنيا ؛ لأن هذهِ النسبة يمكنها أن تقدم لنا مجموعتان بأقصى ما يمكن من حجم وتباين (الكبيسي ، ٢٠٠٧، ١٧١)، وبهذا بلغ عدد الطلبة في العيّنة الاستطلاعية للمجموعتين (٧٠) طالبةً ، بواقع (٣٥) طالبةً في المجموعة العليا و(٣٥) طالباً وطالبةً في المجموعة الدنيا .

أ – تحديد الزمن المناسب للاختبار :

واستعمل الباحث المعادلة الآتية في استخراج زمن الإجابة :

متوسط زمن الإجابة = زمن الطالبة الأولى+ زمن الطالبة الثانية +زمن الطالبة الثالثة + ...الخ

العدد الكلي

فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي (٤٠) دقيقة .

ب- تحليل فقرات الاختبار

تُعدُّ عملية تحليل فقرات الاختبار على درجة عالية من الأهمية ، لما تؤديه من فوائد تساعد على الخروج بأدوات قياس فعالة تعمل على قياس السمات قياساً دقيقاً ، وتعمل على تطوير فقرات الاختبار إلى الحد الذي يجعلها تسهم إسهاماً ذا دلالة فيما يقيسه ذلك الاختبار (النبهان ، ٢٠٠٤ ، ١٨٨) .

- صعوبة فقرات الاختبار

بعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات الاختبارية، اتضح أنها تتراوح بين (٠,٥٤) و (٠,٧٤)، ويستدل الباحث من هذا أن الفقرات الاختبارية جميعها تُعدُّ مقبولةً وصالحةً للتطبيق ، إذ تشير الأدبيات إلى أن الاختبار الجيد هو الذي يتضمن فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (٠,٢٠) و(٠,٨٠) (الكبيسي ، ٢٠٠٧ ، ١٧٠) ،

- تمييز فقرات الاختبار Discrimination of test items

بعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد الباحث أنها تتراوح بين (٠,٣٤) و(٠,٧٤) ، وتعد فقرات الاختبار جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٣٠) فأكثر (الكبيسي ، ٢٠٠٧ ، ١٧١) .

- ثبات الاختبار

استعمل الباحث طريقة الفا كرونباخ ألفا لاستخراج الثبات للفقرات الموضوعية ، واكتفى بثبات التصحيح فيما يخص الفقرات المقالية على ما سيأتي ، فبلغ (٠,٨٨) وهو معامل ثبات عال جداً ، إذ يُعدُّ معامل الثبات جيداً إذا بلغ (٠,٦٧) فأكثر (النبهان ، ٢٠٠٤ ، ٢٣٧) .

٤ . التطبيق النهائي للاختبار :

طبق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي على طلبة المجموعتين (الضابطة والتجريبية) عقب انتهائه من تدريس الموضوعات المحددة يوم السبت الموافق ٢٠٢٢/٥/٢٢، وتم إجراء الاختبار في قاعتين متجاورتين متشابهتين ، واشرف الباحث نفسه على الاختبار ، مستعيناً بالدكتور حردان عبد الرؤوف والدكتور فراس عبد طاهر

لمراقبة الطلبة في أثناء الاختبار، ولم يطرأ على الاختبار ما يؤثر في سيره ، وبعدها صحّح الباحث إجابات الطلبة على وفق المعيار المستعمل في تصحيح إجابات العيّنة الاستطلاعية – المذكورة سابقاً– وفي ضوئه فإن الدرجة العليا للاختبار هي (٤٥) درجة ، والدرجة الدنيا هي (صفر).

الوسائل الإحصائية استعمل الباحث الحقيبة الاحصائية (spss)والوسائل الإحصائية الآتية:

١.الاختبار التائي لعينتين مستقلتين

٢. معامل الصعوبة

٣. معامل تمييز الفقرة

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض النتيجة الّتي توصّل إليها الباحث ثم تفسيرها للتعرّف على أثر استراتيجية التعلم للاتقان في تحصيل مادة علم النفس الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية المفتوحة، كما يتضمن هذا الفصل عدداً من الاستنتاجات التي توصل إليها الباحث وكذلك توصيات الباحث ومقترحاته .

للتحقق من هدف البحث صاغ الباحث الفرضية الاتية:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة علم النفس الاجتماعي باستعمال استراتيجية التعلم للاتقان وبين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

أولاً : عرض النتيجة :

الفرضية الصفرية : ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة علم النفس

الاجتماعي باستعمال استراتيجية التعلم للاتقان وبين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

.

وللتحقق من هذه الفرضية أُستعِملَ الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t–test) ويتضح أنّ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية (٢٠,٩٣٣) درجة ، في حين كان المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة (١٧,٩٦٥) درجة, وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٣,٣٨٠) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٠)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية. والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)

(نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي)

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٢٠,٩٣٣	٤,٤٥٩	٦٠	٣,٣٨٠	٢	دال لصالح التجريبية
الضابطة	٣٠	١٧,٩٦٥	٢,٠٦١				

ثانياً : تفسير النتيجة :

من طريق النتائج التي عرضها الباحث في الجدول السابق ، يتضح تفوّق طلبة المجموعة التجريبية التي درست مادة علم النفس الاجتماعي على وفق إستراتيجية التعلم للاتقان على طلبة المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل ويُعلّل الباحث السبب في ذلك إلى جملة من الأمور منها:

- إنّ لإستراتيجية التعلم للاتقان أثراً بارزاً في زيادة تركيز الطلبة والتفاعل بإيجابية مع مفردات المنهج الدراسيّ ,الأمر الذي يؤدي إلى ارتفاع مستوى التحصيل بشكل واضح.
- أدّى تطبيق إستراتيجية التعلم للاتقان مع محتوى المادة الدراسية في تنظيم تفكير الطلبة الأمر الّذي يؤدي إلى زيادة فاعلية تعليم المادة الدراسية وتأثيرها في ارتفاع مستوى التحصيل .
- إنّ إستراتيجية التعلم للاتقان عملت على زيادة اهتمام الطلبة في المادة الدراسية،الأمر الذي أدّى إلى زيادة التفاعل والاستيعاب بسبب تقديم المادة بطريقة جديدة .
- نجاح استعمال إستراتيجية التعلم للاتقان في تدريس مادة علم النفس الاجتماعي ، الأمر الذي أدى إلى تفوّق طلّاب المجموعة التجريبية.

ثالثاً: الاستنتاجات :

تبعاً للنتائج التي توصّل إليها البحث الحاليّ يمكن استنتاج الأمور الآتية:

- ثبت تطبيق إستراتيجية التعلم للاتقان فاعلية كبيرة في رفع درجة التفاعل بين التدريسي والطلبة وبين الطلاب بعضهم بعضاً.
- إنّ التعلم على وفق إستراتيجيةالتعلم للاتقان أدّى إلى مزيد من التفاعل والمشاركة بين الطلبة وعلى اختلاف مستوياتهم العلمية .
- إنّ التدريس على وفق إستراتيجية التعلم للاتقان أدّى إلى ظهور بعض السلوكيات الايجابية كالانتباه والهدوء ، الأمر الذي ساعد الباحث في إتمام التجربة.
- إنّ التدريس على وفق إستراتيجية التعلم للاتقان أدّى إلى الاهتمام بالفروق الفردية, وفتح باب المشاركة أمام الطلبة جميعهم .
- إنَّ استعمال إستراتيجية التعلم للاتقان يؤدي إلى سهولة تحقيق الغايات التعليمية وتحقيق الطلبة لرغباتهم المختلفة .

- تفاعل طلاب المجموعة التجريبية ونشاطهم جعل الدرس أكثر متعة من الجمود والرتابة التي يتصف بها طلبة الطريقة الاعتيادية .

رابعاً : التوصيات :

تبعاً للنتائج التي توصّل إليها البحث الحالي , يوصي الباحث بما يأتي :

- إدخال إستراتيجية التعلم للاتقان من ضمن مفردات الطرائق والأساليب التدريسية الحديثة في تدريسالمواد التربوية والنفسية.
- استعمال إستراتيجيات حديثة تجعل من الطالب محور العملية التعليمية , ويكون المدرس مرشد وموجه, وعدم الاعتماد بشكل رئيس على الطرائق والأساليب التقليدية التي تعتمد الحفظ والاستظهار .
- العمل على زيادة إطّلاع التدريسيين على طرائق التدريس والاستراتيجيات الحديثة.

خامسا : المقترحات :

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث بعض الأمور :

- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي في مواد تربوية ونفسية في مراحل دراسية مختلفة .
- جراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرّف على أثر إستراتيجية التعلم للاتقان مع متغيرات تابعة أخرى غير التحصيل كالتنمية وغيرها .
- إجراء دراسة موازنة بين إستراتيجية التعلم للاتقان واستراتيجيات تدريسية أخرى , للتعرّف على أفضليتها في تدريس المواد التربوية والنفسية .

المصادر

- الهاشمي , عبدالرحمن عبد, والدليمي , طه علي حسين (٢٠٠٨) , **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**, ط١, دار الشروق , عمان, الاردن.
- العلوي , ضحى محمد جبر (٢٠١٢) : **اثر استراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف الرابع**

الأدبي لمادة علم الاجتماع ، (رسالة ماجستير غير منشورة) , جامعة بغداد ، كلية التربية , ابن رشد ، بغداد .

- عفانة ، عزو ، والجيش، يوسف (٢٠٠٨)، **التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين** ، الجامعة الإسلامية، مطبعة المقداد، غزة.
- البكري , مفاز غسان جاسم (٢٠١٧) : فاعلية استراتيجية الأمواج المتداخلة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء والتفكير الاستدلالي لديهم , كلية التربية الأساسية , جامعة بابل , العراق. رسالة ماجستير غير منشورة
- السلخي, محمود جمال, (٢٠١٣): **التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المؤثرة به**, الرضوان للنشر والتوزيع, عمان, الاردن.
- أبو فودة , باسل خميس , يونس , نجاتي احمد بني (٢٠١٢) , الاختبارات التحصيلية , عمان , دار المسيرة للطباعة والنشر.
- عدس , عبد الرحمن (١٩٩٩) : علم النفس التربوي نظرة معاصرة , ط١ , دار الفكر العربي للنشر والتوزيع , عمان , الأردن .
- اسماعيل، بليغ حمدي (٢٠١٣) ، استراتيجيات تدريس اللغة العربية اطر نظرية وتطبيقات علمية، الطبعة الاولى، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
- عــلام , صلاح الدين محمود (٢٠١٠) , **القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة**, ط١, دار الفكر العربي ,القاهرة , مصر.
- خلف ,ارشد ذياب(٢٠١٤):تدني المستوى التعليمي الاسباب والمعالجات ,دائرة البحوث, مجلس النواب , جمهورية العراق.
- العذاري , بشار باسم محمد (٢٠١٧) : فاعلية استعمال الوسائط المتعددة في التحصيل وتنمية دافعية طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الحديث

والمعاصر, (رسالة ماجستير غير منشورة) , جامعة القادسية ، كلية التربية , القادسية .

- الظاهر، زكريا أحمد، وآخرون ٢٠٠٢. **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن .
- الجلالي , لمعان مصطفى (٢٠١١) : التحصيل الدراسي , دار المسيرة , عمان , الأردن.
- السبيعي , معيوف (٢٠٠٩) : **تعليم التفكير في مناهج التربية الاسلامية** , دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع , عمان , الاردن.
- النجار , فايز جمعة و اخرون (٢٠١٠) : **أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي** , ط٢ , دار الحامد للنشر والتوزيع , عمان , الاردن.
- بن فليس , خديجة إسماعيل (٢٠١٦) : **التفوق الدراسي والسيطرة الدماغية** , ط١ , دار الأيام , عمان , الأردن .
- نصر الله ، عمر عبد الرحيم (٢٠٠٤) : **تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه** , ط١, دار وائل للنشر والتوزيع , عمان .
- عبد علي ، ثائر فاضل (٢٠٠٨) : دراسة مقارنة في التحصيل الدراسي والتوافق النفسي والجنسي بين ذوي التفكير الإبداعي العالي والواطئ لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة بغداد ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، بغداد .
- عليان , شاهر ريحي (٢٠١٠) :"**مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها**" ,ط١ , دار الميسرة , عمان.
- مجيد, سوسن شاكر,٢٠١٤,**اسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية**,ط٣,مركز ديبونو لتعليم التفكير, عمان, الاردن.
- الدباغ , فخري محمد صالح , واخرون (١٩٩٨) , اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المقنن للعراقيين القسم النظري , الموصل , مطابع جامعة الموصل

- داود , عزيز (١٩٩٠) , مناهج البحث التربوي , بغداد , دار الحكمة للطباعة والنشر .
- عودة, احمد سليمان, وملكاوي, فتحي حسن(١٩٩٢):اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية,ط٣,مكتبة المنار للنشر والطباعة, عمان,الاردن.
- عبد الحفيظ , اخلاص, ومصطفى حسين باهي (٢٠٠٠) , **طريقة البحث العلمي والتحليل الإحصائي,** ط١, مركز الكتاب للنشر, القاهرة, مصر.
- مرعي ، توفيق أحمد ، ومحمد محمود الحيلة ٢٠٠٠، **المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها عناصرها أسسها عملياتها** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
- العزاوي، رحيم يونس كرو، (٢٠٠٧): **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط١، دار دجلة للنشر والتوزيع.
-

بو الهيجاء،فؤاد(٢٠٠١)، **طرق تدريس القرآنيات والاسلاميات واعدادها بالأهداف السلوكية،** دار الماهج للنشر والتوزيع،الأردن.

- الجلاد ، ماجد زكي . ٢٠٠٤ **تدريس التربية الإسلامية – الأسس النظرية والأساليب العملية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
- خلف الله، سلمان ، (٢٠٠٢)، **المرشد في التدريس،** ط١، عمان، جهينة للنشر والتوزيع.
- جامل ، عبد الرحمن عبد السلام ، ٢٠٠٠ **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس** ، ط٢، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان.
- النبهان , موسى (٢٠٠٤) : **أساسيات القياس في العلوم السلوكية** , ط١ , دار الشروق للنشر والتوزيع , عمان , الأُردن .
- لامبرت ،وليم :٢٠٠٨ علم النفس الاجتماعي ،دار الشروق القاهرة.

- نجاح سليمان عودة أبو منصور ٢٠٢١، استراتيجية (التعلم للإتقان) في تنمية مستويات التحصيل.pdf أثر استراتيجية كيلر التعلم لإلتقان في تنمية مستويات التحصيل العليا واالحتفاظ المعرفي، صفحة ١٢-١٣. بتصرّف.
- خلف، علي محمد، ومصلح، حسين حبيب، وعبد الرحمن، عمر حمدي. (٢٠١٣ .(تأثير استخدام أنموذج بلوم للتعلم الإتقاني في تطوير التعلم والاحتفاظ ببعض المه ا ارت الأساسية بكرة اليد، مجلة علوم التربية الرياضية، العدد الثالث، المجلد السادس.
- الطائي، رفقة مؤيد سعيد. (٢٠١٢) استخدام أسلوب التعلم ألإتقاني والتبادلي وأثرهما في الطلاقة النفسية وتعلم عدد من المه ا ارت الأساسية ودقة الانجاز بكرة القدم للصالات للطالبات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل.
- زهرة، نسؤين عبد الالة(٢٠١٩) أثر استخدام استراتيجية التعلم الإتقاني في إتقان مهارات تصميم مواقع الإنترنت التعليمية ،مجلة العلوم التربوية والنفسية المجلد الثالث ،سوريا.

Athens, Wendy(2011) Analysis of self-directed mastery learning of honors physics Ed.D.. University of Florida, ProQuest, UMI Dissertations Publishing.

DeWeese, Sean Vincent(2013) The effects of mastery learning correctives on academic achievement and student affect Ph.D.. United States – Georgia. DAI-A 74/01(E), Jul 2013.

Mogen, Kelly Sue(2013) Mastery learning instruction versus traditional instructional methods in eighth grade language arts. United States -- North Dakota. MAI 52/01(E), Feb 2014.

Miles, Kent (2010) Mastery Learning and Academic Achievement. ProQuest LLC. Ed.D. Dissertation, Walden University.

Denese. D and Jackie S.(1990). mastery learning in public school (volda state university. December.

matzier.m. w.(1992). analysis of mastery learning system of instruction for teaching tennis, human kinetics ،sport pedagogy, PP.63. 70.